



Cadre de référence pour un développement optimal des compétences informationnelles au premier cycle

Document présenté par

Cynthia D'Amour, Tech. Doc.
Janie Gauthier-Boudreau, M.S.I.
Valérie Levasseur, M.Sc.
Jean-Philippe Pouliot, M.S.I.
Nadia Villeneuve, M.S.I.

Table des matières

Introduction	3
Description des compétences informationnelles.....	3
Définition	3
Normes de l'ACRL comme cadre théorique universel.....	4
Nouveau cadre de travail de l'ACRL	5
L'intégration du nouveau cadre de travail : faire table rase?	6
Avantages et bénéfices des compétences informationnelles chez les étudiants.....	7
État de la situation.....	7
Des lacunes sur le plan de la gestion de l'enseignement des compétences informationnelles (CI).....	8
Les initiatives au Québec.....	9
Situation mesurable à l'UQAC et initiatives de la bibliothèque	9
Principes clés du nouveau cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles au premier cycle	10
1) Une pédagogie efficace et adaptée aux besoins disciplinaires	11
2) Partenariat et collaboration	11
3) Planification structurée et concertée	12
Proposition du nouveau cadre de référence pour l'enseignement des compétences informationnelles au premier cycle	12
Explication des tableaux	13
L'autorité est structurée et contextuelle.	14
La création d'information en tant que processus.	15
L'information à sa juste valeur.....	17
La recherche en tant que questionnement.	19
La recherche en tant qu'exploration stratégique.....	24
Conclusion	26
Annexe — Les 6 concepts du cadre de travail de l'ACRL.....	27
Liste de références.....	28

Introduction

Les nouvelles technologies ont chamboulé notre rapport à l'information. Le repérage, l'accès et la production d'information se sont vus grandement facilités. Ces changements ont eu de multiples répercussions sur nos comportements, engendrant plusieurs transformations notables, mais causant aussi certaines problématiques dont l'écho se fait ressentir dans les travaux d'étudiants.

L'importance accordée au concept de compétences informationnelles, en vogue depuis les dix dernières années, découle de cette surcharge documentaire, qui nécessite non seulement de meilleures compétences de recherche, mais aussi de meilleures compétences d'évaluation et d'utilisation de l'information. Or, l'intégration des compétences informationnelles dans le parcours des étudiants n'a pas évolué aussi rapidement que la diffusion de l'information. Les initiatives individuelles foisonnent, mais il existe peu de programmes visant l'uniformisation et l'évaluation de ces initiatives.

Le présent document a pour objectif :

- de mettre à jour les dernières connaissances sur l'évolution des compétences informationnelles en milieu académique;
- d'effectuer un retour sur l'implantation du programme de développement des compétences informationnelles au premier cycle élaboré en 2009.
- d'aider les décideurs ainsi que les principaux acteurs de l'intégration des compétences informationnelles dans le parcours académique des étudiants à dresser un portrait de l'état actuel de la situation afin de prendre les décisions permettant d'améliorer le plus efficacement possible les compétences informationnelles des étudiants;
- de proposer un cadre de référence pour faciliter le développement optimal des compétences informationnelles des étudiants de premier cycle.

Description des compétences informationnelles

Définition

Les compétences informationnelles se définissent comme « l'ensemble des aptitudes permettant aux individus de déterminer les moments où ils ont un besoin d'information et, de trouver, d'évaluer et d'utiliser cette information. » (Association of College & Research Libraries, 2005)

Le Programme de développement des compétences informationnelles (PDCI) offre une définition représentative de ce que les compétences informationnelles permettent de développer chez l'étudiant :

La maîtrise des compétences informationnelles assure à l'étudiant un savoir et un savoir-faire qui lui permettront de répondre à ses besoins d'information et de résoudre les problèmes informationnels qui se poseront non seulement au cours de ses études, mais aussi tout au long de sa vie professionnelle. Les compétences informationnelles impliquent plus que l'utilisation de la technologie à des fins de recherche (utilisation d'un ordinateur, des

applications logicielles et des outils de repérage). Elles impliquent une analyse et une réflexion critique sur l'information elle-même, sur sa nature et sur sa pertinence, permettant ainsi à l'individu de prendre des décisions éclairées et de pouvoir communiquer cette information. (Programme de développement des compétences informationnelles, 2015)

Les compétences informationnelles sont donc des compétences transversales et exportables dont l'un des premiers objectifs est l'autonomie de recherche. Cette autonomie repose sur le développement de l'esprit critique de l'étudiant, allant de pair avec le fondement de la mission de l'Université.

Le site du PDCI apporte de la précision quant aux processus qui permettent le développement d'une autonomie de recherche :

Le développement des compétences informationnelles amène l'étudiant à réfléchir sur ses besoins d'information pour répondre à une demande précise, en lui permettant d'élaborer différentes stratégies pour acquérir cette information, la sélectionner, la traiter, la vérifier, la comparer avec ses connaissances antérieures et l'organiser en vue de la communiquer. Une telle formation favorise la construction des connaissances et participe au développement de stratégies cognitives de haut niveau, de nature transversale, implicites, mais essentielles à la qualité des apprentissages. Dans un cursus universitaire, la capacité des étudiants à se servir de l'information aide à la qualité de l'enseignement et s'inscrit dans une perspective d'apprentissage à vie. (Programme de développement des compétences informationnelles, 2015)

Les étudiants surévaluent fréquemment leurs compétences de recherches; surévaluation facilitée par les algorithmes de recherches des principaux moteurs de recherche qui travaillent constamment à améliorer et à faciliter l'accès aux résultats recherchés. L'enseignement des compétences informationnelles permet aussi de sensibiliser l'étudiant à l'importance du rôle qu'il joue dans l'équation, et par le fait même le rendre plus autonome dans ses recherches lorsque la puissance des algorithmes de recherche ne suffit plus.

Normes de l'ACRL comme cadre théorique universel

Une revue de littérature a été effectuée au printemps 2015 afin d'analyser les initiatives d'intégration de l'enseignement des compétences informationnelles dans le parcours des étudiants. Un des premiers constats identifiés concerne le cadre théorique de ces initiatives. La grande majorité des initiatives recensées basaient leur structure sur les sept normes élaborées par l'*Association of College and Research Libraries* (ACRL) en 2000 (Association of College & Research Libraries, 2000).

Celles-ci stipulent que l'étudiant compétant :

1. reconnaît son besoin d'information et sait déterminer la nature et l'étendue de l'information nécessaire pour y répondre;
2. sait accéder avec efficacité et efficience à l'information dont elle a besoin;
3. sait évaluer de façon critique tant l'information que les sources dont elle est tirée et sait intégrer cette information à ses connaissances personnelles et à son système de valeurs;
4. sait développer, individuellement ou comme membre d'un groupe, de nouvelles connaissances en intégrant l'information à ses connaissances initiales;
5. sait utiliser l'information recueillie ou nouvellement générée pour réaliser ses travaux;
6. comprend les enjeux culturels, éthiques, légaux et sociaux liés à l'usage de l'information et se conforme aux exigences éthiques et légales liées à cet usage;
7. reconnaît l'importance d'acquérir des compétences informationnelles dans la perspective d'une formation continue.

Le modèle d'intégration des compétences informationnelles dans les programmes de baccalauréat développé par la bibliothèque Paul-Émile-Boulet en 2009 (Bourgeois, Levasseur et Ruest, 2009), ainsi que la politique développée pour les cycles supérieurs par le décanat des études de l'UQAC en 2011 (Bourgeois, Levasseur, Pouliot *et al.*, 2012) a également pour cadre théorique les normes de l'ACRL.

Nouveau cadre de travail de l'ACRL

En 2014, l'ACRL a procédé à la refonte de ses normes en proposant un cadre de travail qui reprend beaucoup d'idées similaires, mais qui les articule différemment.

C'est une nouvelle philosophie d'enseignement des compétences informationnelles qui est proposée. L'approche repose sur l'enseignement des « threshold concepts », soit des concepts fondamentaux qui ouvrent la porte à la compréhension d'autres concepts. L'ACRL a identifié six concepts porteurs (Association of College & Research Libraries, 2015) :

- L'autorité est structurée et contextuelle.
- La création d'information en tant que processus.
- L'information à sa juste valeur.
- La recherche en tant que questionnement.
- L'érudition en tant que dialogue.
- La recherche en tant qu'exploration stratégique.

La facilité d'accès apportée par les nouvelles technologies augmente l'importance d'expliquer aux étudiants les mécanismes de recherche et le développement de compétences de recherche afin de rendre légitime à leurs yeux des parcours de recherche qui peuvent être plus longs et plus complexes que ceux qu'ils utilisent intuitivement. Quant aux formateurs, l'identification des concepts porteurs leur permettra de mieux définir les concepts clés à intégrer en priorité dans leurs formations en fonction de la spécificité de leurs contextes.

Le nouveau cadre propose également plus de flexibilité aux formateurs. Les anciennes normes suggéraient un cadre théorique incluant des indicateurs de performance. Ceux-ci étaient très appréciés des bibliothécaires, car ils permettaient d'assurer l'atteinte d'objectifs d'enseignement définis. Cependant, ils ne permettaient pas d'identifier l'ordre de priorité des objectifs à enseigner.

Le nouveau cadre élaboré par l'ACRL se veut également mieux adapté aux nouvelles réalités. Les technologies évoluant à vitesse galopante, le nouveau cadre de travail ne propose plus des orientations en fonction des outils, mais davantage en fonction des mécaniques utilisées par ces outils, qui sont plus durables.

L'intégration du nouveau cadre de travail : faire table rase?

Le nouveau cadre de travail proposé par l'ACRL n'est pas un désaveu des anciennes normes; il n'invalide pas les anciennes normes, toujours pertinentes et actuelles. Les indicateurs de performance des anciennes normes peuvent encore être utilisés pour mesurer l'efficacité d'un apprentissage. Un tableau de concordance a d'ailleurs été élaboré par Amanda Hovious (2015) afin d'identifier les changements apportés sur le plan de l'organisation de l'enseignement des compétences informationnelles.

L'approche mise de l'avant par les nouvelles normes a un impact précisément sur l'organisation de l'enseignement des compétences informationnelles. La figure suivante illustre des exemples d'apprentissages naturels découlant du premier concept porteur du nouveau modèle :

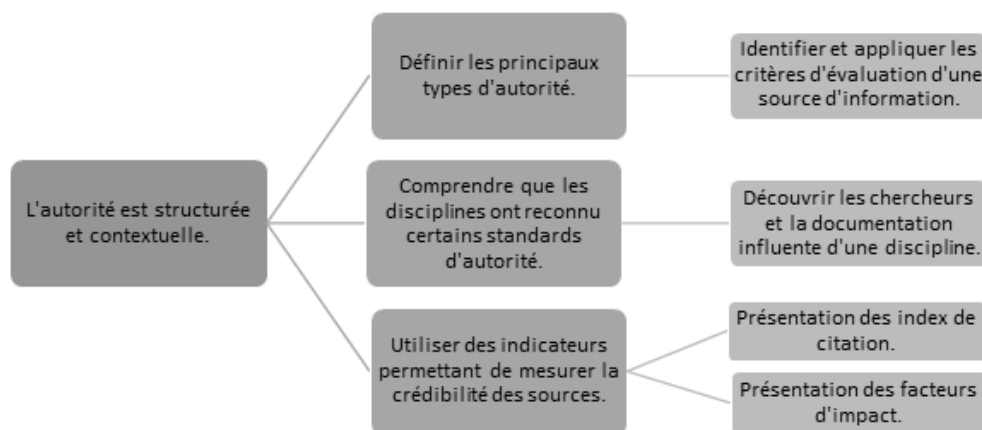


Figure 1. — Exemple d'apprentissages découlant d'un concept porteur.

Le nouveau cadre de travail mise beaucoup sur l'explication. Il contextualise à l'étudiant les apprentissages qui lui sont transférés afin que celui-ci développe une plus grande autonomie. L'idée n'est donc plus juste d'enseigner à l'étudiant les critères permettant de déterminer qu'est-ce qui fait qu'une source est fiable, mais de lui expliquer comment se construisent la qualité et la fiabilité.

Avantages et bénéfices des compétences informationnelles chez les étudiants

Plusieurs études démontrent les bénéfices tangibles de l'acquisition de compétences informationnelles chez l'étudiant. Particulièrement, Alain Coulon¹ (1999) démontre à travers ses recherches que les étudiants qui reçoivent et complètent une formation documentaire obtiennent des performances académiques meilleures que les étudiants qui ne l'ont pas suivi. En effet, on remarque un taux d'échec et d'abandon moins élevé et on note une amélioration du niveau des sources d'information sélectionnées, une plus grande diversité de sources, une bibliographie présentée de manière conforme aux normes en vigueur ainsi qu'une amélioration notable dans la qualité des travaux. De plus, la formation à la recherche d'information favorise le développement des compétences générales, un esprit critique plus aiguisé, la réalisation de travaux de meilleure qualité, la diminution des cas de plagiat et une plus grande autonomie des étudiants.

La maîtrise des compétences informationnelles favorise la poursuite des études aux cycles supérieurs, l'étudiant ayant acquis une confiance et des compétences de recherche mieux adaptées à la recherche scientifique.

État de la situation

Les expériences universitaires dans ce domaine sont nombreuses et nous permettent de faire évoluer notre programme. De nouvelles mécaniques sont aussi mises en place pour améliorer les aspects pédagogiques des compétences informationnelles. Dernièrement, l'Association of College and Research Libraries (ACRL), une division de l'American Library Association (ALA) proposait un cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles chez les étudiants universitaires.

Il est à noter également l'importance de l'étude de Mittermeyer et de Quirion (2003) concernant les connaissances que nous possédons sur l'état des compétences informationnelles des étudiants de premier cycle au Québec. Cette étude avait permis d'identifier le manque de connaissances significatif des étudiants concernant la recherche documentaire², qu'elle soit conscientisée par l'étudiant ou non. Des recommandations avaient été faites par le sous-comité des bibliothèques afin de pallier ces problèmes (Mittermeyer et Quirion, 2003) :

- évaluation régulière des connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant à l'université;
- participation régulière d'un représentant de la bibliothèque aux différents comités de programme;

¹ L'étude d'Alain Coulon, quoique datant de quelques années déjà, est l'une des seules études ayant été effectuée sur l'impact des compétences informationnelles chez les étudiants en général. La plupart des études recensées dans la revue de littérature évaluent un aspect des compétences informationnelles ou une initiative précise.

² Dans le cadre de l'étude, un questionnaire à choix multiples avait été distribué aux étudiants afin de mesurer leurs connaissances sur le plan de la recherche documentaire. Des 20 questions posées, 11 ont présenté un taux de réussite inférieur à 36%.

- promotion de l'intégration de l'exigence de la réussite d'un test mesurant les compétences informationnelles au curriculum de la première année du 1er cycle;
- promotion de l'intégration dans les programmes d'études des trois cycles d'une formation à l'usage de l'information.

Dix ans plus tard, nous sommes en mesure d'affirmer que nous observons les mêmes résultats, et que nous appuyons les recommandations proposées à l'époque comme quoi elles permettraient d'améliorer l'enseignement des compétences informationnelles. C'est d'ailleurs l'objet de la section suivante.

Des lacunes sur le plan de la gestion de l'enseignement des compétences informationnelles (CI)

La naissance de programmes de formation aux compétences informationnelles découle en partie d'observations sur le terrain par rapport aux problématiques de gestion de l'enseignement des compétences informationnelles. Pour beaucoup de bibliothécaires, les formations documentaires se résument à des formations sur demande, sollicitées par les professeurs afin de combler des lacunes chez leurs étudiants. Or, cela engendre plusieurs problématiques sur le plan administratif :

- Concernant le parcours des étudiants :
 - les étudiants ne sont pas rencontrés au bon moment durant leur parcours académique;
 - d'autres sont rencontrés plusieurs fois pour la même matière;
 - certains ne sont pas rencontrés du tout.
- Concernant la structure académique :
 - les cours de méthodologie disciplinaire couvrent inégalement la recherche documentaire, et cela varie beaucoup d'une discipline à l'autre;
 - la formation demandée par un professeur dépend beaucoup de celui-ci. S'il est remplacé par un autre professeur ou chargé de cours, il n'est pas assuré que l'intervention du bibliothécaire dans le cours demeure;
 - les formations uniques en début de programme entraînent une surcharge d'information et un très faible taux de rétention de la matière par les étudiants.

L'objectif d'un cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles est d'uniformiser et de standardiser l'enseignement dispensé aux étudiants, en fonction de leurs besoins, afin que ceux-ci aient tous accès à l'enseignement adéquat au moment opportun. Ceci étant dit, lorsqu'il est question d'uniformisation, il est important de considérer les spécificités disciplinaires de la recherche documentaire, rendant nécessaire la création d'un cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles complet, mais flexible.

Les initiatives au Québec³

Si les compétences informationnelles sont en vogue depuis plusieurs années, la formule employée pour les enseigner diffère d'une institution à l'autre. On compte pour la plupart des initiatives informelles, qui s'intègrent en parallèle des cursus universitaires traditionnels. On pense notamment aux ateliers de formation, ainsi qu'à l'intégration du bibliothécaire dans les cours de méthodologie.

D'autres universités ont opté pour des modules d'autoformation en ligne afin d'appuyer leurs initiatives en classe. C'est le cas notamment de l'UQAM, de l'Université Laval et de l'Université Concordia, via respectivement *InfoSphère*⁴, *Diapason*⁵ et *Info Research 101*⁶, qui offrent l'opportunité aux étudiants d'aller chercher l'information dont ils ont besoin au moment où ils en ont besoin.

Parmi les initiatives incluses dans le curriculum des étudiants, mentionnons les cours offerts au premier cycle par l'Université de Montréal⁷ et aux cycles supérieurs par l'École Polytechnique⁸. L'Université du Québec à Chicoutimi propose aux cycles supérieurs une formule non créditée, mais obligatoire dans certains programmes s'imposant comme condition d'admission (Bourgeois, Levasseur, Pouliot *et al.*, 2012).

L'obligation est souvent perçue comme une nécessité pour les bibliothécaires, considérant les faibles taux de participation volontaire aux ateliers de formation, doublés des lacunes observées par les professeurs chez les étudiants.

Situation mesurable à l'UQAC et initiatives de la bibliothèque

En 2009, un modèle d'intégration des compétences informationnelles aux programmes de baccalauréat a été élaboré par la bibliothèque selon les normes de l'ACRL (Bourgeois, Levasseur et Ruest, 2009). Ce modèle avait été présenté aux directions des programmes de baccalauréat et il était de la responsabilité des bibliothécaires et des responsables de programmes de convenir de son implantation.

Ce modèle proposait une intégration progressive et continue des compétences informationnelles tout au long du programme de baccalauréat à l'intérieur de cours porteurs dont les objectifs à atteindre nécessitaient l'utilisation de telles compétences. Ce modèle suggérait dix modules de formation incluant un prétest et un post-test. Pour

³ Cette section ne se veut pas exhaustive; elle ne recense que quelques exemples des différentes avenues possibles employées par différentes universités afin d'enseigner les compétences informationnelles.

⁴ <http://www.infosphere.uqam.ca/>

⁵ <http://mondiapason.ca/>

⁶ <https://library.concordia.ca/help/tutorial/ILlauncher.htm>

⁷ Le cours FAS1901: Méthodes de travail universitaire est un cours non crédité et non obligatoire offert aux étudiants. Ceux-ci peuvent cependant demander une attestation afin de certifier qu'ils ont suivi une formation à la recherche documentaire supplémentaire.

⁸ Les cours ING6900 et CAP7005 sont des cours de méthodologie de recherche documentaire obligatoire aux étudiants de maîtrise profil recherche dans le premier cas et aux doctorants pour le second. Les crédits sont associés à un professeur, qui travaille de pair avec un bibliothécaire.

chacun de ces modules, divers objectifs d'apprentissages étaient établis selon les normes de l'ACRL.

Cinq ans plus tard, nous avons voulu évaluer le niveau d'intégration du modèle dans les programmes de baccalauréat à l'aide d'un sondage effectué auprès des bibliothécaires. De manière officielle, le modèle complet est très peu implanté dans les programmes. La rigidité de la structure par modules fait en sorte que peu de programmes ont adhéré au modèle proprement dit, sauf pour les départements des sciences infirmières et des sciences économiques et administratives, où le modèle d'intégration a été appliqué dans son ensemble assez fidèlement.

Par conséquent, l'analyse s'est concentrée à l'échelle des objectifs plutôt que des modules afin de tout de même évaluer le niveau d'implication des bibliothécaires dans la formation aux compétences informationnelles des étudiants. Pour ce faire, les 18 objectifs d'apprentissage découlant des 10 modules prévus au modèle ont été analysés.

Ainsi, 68 % des programmes de baccalauréat reçoivent une formation offerte par le bibliothécaire sur six des 18 objectifs prévus au modèle. Les objectifs portant sur la découverte et l'utilisation des outils de base de la bibliothèque sont ceux étant vus par le plus grand nombre d'étudiants. À l'opposé, le prétest et le post-test sont complétés par moins de 10 % des étudiants. De plus, il ressort de cette analyse que le temps prévu par le modèle pour chacun des modules est surestimé par rapport au temps réel utilisé ou mis à la disposition des bibliothécaires pour aborder les différents objectifs des modules. En ce qui concerne l'évaluation des notions abordées par les bibliothécaires, 57 % des programmes qui reçoivent des formations aux compétences informationnelles attribuent un pourcentage de la note du cours à la réalisation d'exercices et à la mise en application de ces compétences. Enfin, l'analyse a permis de constater que malgré un nombre relativement élevé de formations dans les programmes de baccalauréat, l'étalement des formations tout au long du programme constitue l'élément le plus déficient au niveau des formations actuelles comparativement à ce qui est suggéré dans le modèle. La majorité des formations sont offertes au cours de la première année du baccalauréat et seulement 30 % des programmes recevant des formations présentent un étalement de ces formations sur deux ans et seulement 7 % le font sur trois ans.

Principes clés du nouveau cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles au premier cycle

Le succès et l'efficacité du nouveau cadre de référence pour le développement des compétences informationnelles au premier cycle reposent sur trois grands principes clés :

- 1) une pédagogie efficace et adaptée aux besoins disciplinaires;
- 2) un partenariat et une collaboration étroite entre le bibliothécaire et les professeurs;

- 3) une planification structurée et concertée des interventions tout au long du programme.

Le développement des compétences informationnelles chez les étudiants de premier cycle n'est pas uniquement la responsabilité des bibliothécaires, il est étroitement lié à la collaboration et l'implication des professeurs et des responsables de programme.

1) Une pédagogie efficace et adaptée aux besoins disciplinaires

L'étude de Hsieh, Dawson et Carlin (2013) a démontré qu'une simple introduction aux compétences informationnelles ne permettait pas aux étudiants de retenir l'information à long terme. Sur une période de deux ans, des prétests et post-tests ont été réalisés avec un groupe d'étudiants. Les conclusions suggèrent d'offrir des formations multiples, étendues sur plusieurs années et d'envisager des stratégies d'enseignement variées.

Le cadre de référence ici proposé ne dicte pas à quel moment précis du baccalauréat les divers objectifs prévus doivent être atteints. En fait, les meilleurs moments sont ceux où les étudiants se doivent de posséder les compétences ciblées par le cadre de référence pour atteindre les objectifs prévus dans un cours ou des cours particuliers. Les compétences informationnelles étant des compétences transversales qui permettront à l'étudiant d'atteindre plus aisément et efficacement les objectifs académiques disciplinaires, il importe que celles-ci soient acquises de manière **progressive et continue** tout au long du programme de baccalauréat. Cela permet entre autres d'éviter une surcharge d'information en début de programme ainsi que de se coller le plus étroitement possible aux besoins spécifiques de l'étudiant en fonction des exigences prévues aux cours.

Par conséquent, les interventions des bibliothécaires doivent se faire au niveau de **cours porteurs**, c'est-à-dire de cours dans lesquels les objectifs à atteindre nécessitent l'utilisation de compétences informationnelles. Ceci permet à l'étudiant de percevoir concrètement les bénéfices et l'utilité des éléments présentés par le bibliothécaire et favorisera ainsi une rétention accrue de ces notions et du même coup, le développement d'une plus grande autonomie des étudiants au point de vue de la recherche, de la gestion et de l'utilisation de l'information. Partant de ce principe, il va sans dire que l'intégration des compétences informationnelles se fera de manière différente d'un programme à l'autre selon les besoins spécifiques des disciplines.

2) Partenariat et collaboration

Dans l'optique de répondre au premier principe clé, il est bien évidemment essentiel que le développement des compétences informationnelles soit réalisé en étroite collaboration avec les divers intervenants concernés. En fait, selon Gilbert (2009), il est démontré que le développement des compétences informationnelles doit se faire non seulement au niveau de la bibliothèque, mais aussi avec la collaboration du campus tout entier.

Ce partenariat facilitera non seulement le choix des cours porteurs, mais permettra de cibler les compétences informationnelles requises pour l'exécution des travaux et ainsi s'assurer de la mise en **application immédiate et de l'évaluation** des notions présentées par le bibliothécaire pour réaliser les travaux exigés dans le cours. La collaboration étroite

entre le bibliothécaire et les professeurs permet l'élaboration d'un programme de formation aux compétences informationnelles réellement **adapté aux besoins spécifiques de la discipline**. De plus, cette cohésion entre les enseignements du bibliothécaire et les exigences des professeurs permet aux étudiants de mettre en contexte les compétences informationnelles et leur démontre l'importance de celles-ci. L'appui des professeurs donne ainsi plus de crédibilité aux propos du bibliothécaire qui souvent n'est pas perçu comme une figure d'autorité aux yeux des étudiants.

3) Planification structurée et concertée

Au-delà de la planification des interventions par le bibliothécaire dans chaque cours individuellement, il est aussi indispensable de s'assurer d'une **planification globale (« curriculum mapping ») des formations aux compétences informationnelles** tout au long du cheminement de l'étudiant dans le programme visé. Cette planification globale des formations aux compétences informationnelles à l'intérieur du programme de baccalauréat est essentielle afin d'assurer une concertation et une cohésion parmi l'ensemble des professeurs du programme. De cette manière, tous seront en mesure de savoir quelles compétences informationnelles seront acquises par les étudiants et à quel moment du programme. Cela pourra leur être fort utile lorsque vient le temps de déterminer les exigences informationnelles qu'ils peuvent demander à leurs étudiants dans le cadre de leur cours, que celui-ci soit ou non un cours porteur.

Enfin, ce processus de planification globale (« curriculum mapping ») des formations et du développement des compétences informationnelles à l'intérieur du programme de baccalauréat devrait aussi inclure une **inscription des divers objectifs d'apprentissage prévus dans les descriptifs des cours porteurs**. Cette inscription officielle permet d'éviter toute coupure dans le programme de formation aux compétences informationnelles en cas de changement de titulaire d'un cours.

Proposition du nouveau cadre de référence pour l'enseignement des compétences informationnelles au premier cycle

Tel que mentionné précédemment, nous avons opté pour une formule d'intégration à structure plus souple, afin de laisser le plus possible de latitude à la collaboration entre bibliothécaires et professeurs. La souplesse structurelle proposée a aussi comme objectif de mieux s'adapter aux différentes réalités qui peuvent s'imposer aux disciplines enseignées à l'UQAC. Il revient donc à la discrétion des bibliothécaires et des professeurs d'identifier l'ordre et les moments d'enseignements des différentes compétences informationnelles afin de maximiser les apprentissages.

Le cadre de référence repose sur les concepts universels de la recherche. Pour ce faire, le sous-comité qui a participé à la création du cadre de référence a identifié les concepts qu'ils jugeaient pertinents à la fois dans leurs disciplines, mais aussi au niveau du premier cycle, en fonction du nouveau cadre de référence de l'ACRL (Association of College & Research Libraries, 2015).

En plus de proposer une structure d'enseignement des compétences informationnelles, le nouveau cadre de référence présente également le contenu à enseigner. Les tableaux suivants mettent en relation les nouveaux concepts porteurs identifiés par l'ACRL avec les apprentissages qui en découlent. Ces schémas seront mis à la disposition des bibliothécaires afin qu'ils puissent structurer leurs formations avec plus de facilité.

Explication des tableaux

Les tableaux suivants résument les 6 concepts porteurs du nouveau cadre de référence de l'ACRL. Nous avons retiré tous les éléments relevant davantage des cycles supérieurs.

La première colonne représente les objectifs spécifiques à enseigner, qui permettront d'atteindre les objectifs généraux formulés en puces sous l'intitulé du concept porteur. La seconde colonne représente la corrélation avec les indicateurs de performances des anciennes normes de l'ACRL (Association of College & Research Libraries, 2000). Leur intégration a pour objectif de faire les liens entre les deux modèles, afin de voir ce qui a été repris sur le plan du contenu et de faciliter la transition de l'ancien modèle au nouveau cadre de référence. Finalement, la troisième colonne représente des exemples d'enseignements qui permettront de répondre concrètement à l'objectif qui lui est relié. Les exemples ne sont pas exhaustifs; ils visent seulement à donner une idée adéquate au bibliothécaire des contenus à enseigner.

Plusieurs objectifs identifiés par l'ACRL ne concernent pas le champ d'expertise traditionnel du bibliothécaire. Ceux-ci sont davantage intégrés au cursus disciplinaire de l'étudiant. Dans ce cas-ci, la mention « objectif disciplinaire ou en collaboration » est inscrite, afin de signaler que cet objectif relève davantage du professeur, mais que le bibliothécaire peut toujours apporter sa collaboration si le professeur le désire.

Ces tableaux constituent également l'outil de référence qui permettra aux bibliothécaires et aux directeurs de programmes de cibler ensemble les objectifs d'apprentissage des étudiants. Une fois que ceux-ci seront identifiés, les tableaux leur permettront de cibler les enseignements à effectuer. Cela facilitera l'élaboration de formations adaptées aux besoins des étudiants, en fonction de leur discipline.

L'autorité est structurée et contextuelle.

Objectifs généraux :

- Développer et maintenir un esprit ouvert face à des perspectives variées et parfois contradictoires.
- Stimuler la recherche de sources faisant autorité, reconnaissant que l'autorité peut être conférée ou manifestée de manière inattendue.
- Être conscient de l'importance d'évaluer l'information avec un esprit critique et une conscience de soi qui impliquent ses propres préjugés et sa vision du monde.
- Questionner les notions traditionnelles d'autorité et reconnaître la valeur de la diversité des idées et des visions du monde.
- Être conscient que le maintien des attitudes et actions précédentes nécessite souvent une auto-évaluation.

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Définir les principaux types d'autorités, comme l'expertise en la matière, la position dans la société ou une expérience particulière.	Examine et compare l'information provenant de diverses sources pour en évaluer la fiabilité, la validité, l'exactitude, la crédibilité, l'actualité, l'objectivité ou le point de vue. (3.2.1)	Évaluation des sources (Qui? Quand? Quoi? Comment? Pourquoi? Où?)
Reconnaître que le contenu qui fait autorité peut se présenter de façon formelle ou informelle et peut inclure de l'audio, du visuel ou d'autres sources non imprimées.	Connaît les processus formels et informels de production, d'organisation et de diffusion de l'information. (1.2.1)	Présentation du cycle de production de l'information scientifique.
	Établit la valeur des sources potentielles d'information dans leurs divers formats (p. ex. documents multimédias, bases de données, sites Web, données numériques, documents audiovisuels, livres) et les différencie. (1.2.3)	Conscientisation de l'étudiant au fait que l'autorité transcende la forme.
	Détermine les objectifs et le public cible des sources potentielles d'information. (1.2.4)	Différenciation des sources populaires ou savantes, courantes ou anciennes.

La création d'information en tant que processus.

Objectifs généraux :

- Être prédisposé à chercher les caractéristiques des sources d'information qui précisent le processus de création sous-jacent.
- Associer un besoin d'information avec une source appropriée.
- Accepter que la création d'information puisse commencer par la communication dans une variété de formats ou modes de diffusion.
- Accepter l'ambiguïté entourant la valeur de la création d'information communiquée dans des formats ou modes de diffusion émergents.
- Résister à la tendance d'associer le format avec le processus de création sous-jacent.
- Comprendre qu'il existe une multitude de méthodes de diffusion de l'information ayant des fins différentes.

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Articuler efficacement les possibilités et les contraintes de l'information développée par le biais de divers processus de création.	Met en application les habiletés et le savoir acquis d'expériences antérieures dans la planification et la réalisation du projet. (4.1.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration
Évaluer l'adéquation entre le processus de création d'une source et un besoin d'information spécifique.	Connaît les processus formels et informels de production, d'organisation et de diffusion de l'information. (1.2.1)	Présentation du cycle de la production scientifique et des types de documents.
Reconnaître les implications des types d'information, qu'ils contiennent des données statiques ou dynamiques.	Distingue les sources primaires des sources secondaires et reconnaît de quelle façon leur usage et leur importance varient d'une discipline à l'autre. (1.2.5)	Distinction d'une source primaire d'une source secondaire.
	Est conscient que l'information doit parfois être créée à partir de données brutes tirées de sources primaires. (1.2.6)	Repérage et extraction de données factuelles.
Surveiller la valeur octroyée à différents types d'information dans divers contextes.	Établit la valeur des sources potentielles d'information dans leurs divers formats (p. ex. documents multimédias, bases de données, sites Web, données numériques, documents audiovisuels, livres) et les différencie. (1.2.3)	Identification de la meilleure source à consulter en fonction du besoin.
Transférer les connaissances acquises sur les capacités et les contraintes d'un type d'information à de nouveaux types.	Manipule au besoin des textes, des images et des données numériques, et les transfère de leurs localisation et support d'origine à un nouveau contexte. (4.1.4)	Objectif disciplinaire ou en collaboration
Développer, dans leurs propres processus de création, une compréhension de l'influence de	Utilise un éventail d'applications technologiques dans la réalisation du projet. (4.3.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration

leurs choix dans l'utilisation de l'information et le message qu'elle véhicule.	Intègre des principes de design et de communication. (4.3.3)	Objectif disciplinaire ou en collaboration
	Communique clairement dans un style qui répond aux besoins du public cible. (4.3.4)	Objectif disciplinaire ou en collaboration

L'information à sa juste valeur.

Objectifs généraux :

- Respecter les idées originales des autres.
- Valoriser les compétences, le temps et les efforts nécessaires pour produire le savoir.
- Se voir comme des contributeurs du marché de l'information plutôt que seulement des consommateurs de celui-ci.
- Être conscients de leurs privilèges d'accès à l'information.

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Donner crédit aux idées originales des autres par la citation.	Reconnaît les différents types de sources citées et comprend les éléments ainsi que la syntaxe appropriés d'une référence pour un large éventail de ressources. (2.5.3)	Identification des types de documents à partir d'une référence.
	Consigne tous les éléments pertinents d'une référence pour consultation future. (2.5.4)	Présentation des éléments à colliger afin de citer correctement les différents types de documents.
	Choisit un guide de rédaction bibliographique approprié et l'utilise de façon uniforme pour citer des sources. (5.3.1)	Présentation du style bibliographique recommandé par le professeur/la discipline.
Comprendre que la propriété intellectuelle est une construction légale et sociale qui varie selon la culture.	Utilise des mots de passe autorisés et autres méthodes d'identification pour accéder aux ressources d'information. (5.2.2)	Accès à distance aux ressources de la bibliothèque.
	Respecte les politiques de l'établissement relatives à l'accès aux ressources d'information. (5.2.3)	Respect des licences d'utilisation des ressources de la bibliothèque.
	Respecte l'intégrité des ressources d'information, des équipements, des systèmes et des installations. (5.2.4)	Respect des conditions d'utilisation du matériel de la bibliothèque.
	Obtient, sauvegarde et diffuse des textes, des données, des images et des enregistrements sonores conformément à la loi. (5.2.5)	Respect des licences d'utilisation des ressources de la bibliothèque.
	Démontre une compréhension de ce qu'est le plagiat et ne présente pas le travail attribuable à d'autres personnes comme étant le sien. (5.2.6)	Formation sur le plagiat.

Identifier le but et distinguer les caractéristiques distinctives du droit d'auteur, de l'utilisation équitable, du libre accès et du domaine public.	Démontre une compréhension de ce qu'est la propriété intellectuelle, le droit d'auteur et l'utilisation permise du matériel protégé par le droit d'auteur. (5.1.4)	Formation sur la propriété intellectuelle, le droit d'auteur et l'utilisation permise du matériel protégé par le droit d'auteur.
Reconnaître les problèmes d'accès ou le manque d'accès aux sources d'information.	Reconnaît les questions relatives à l'accès gratuit ou tarifé à l'information et en discute. (5.1.2)	Présentation du libre accès et du marché de l'information.
Comprendre comment la marchandisation de leurs renseignements personnels et les interactions en ligne affectent à la fois l'information qu'ils reçoivent et les informations qu'ils produisent ou qu'ils diffusent en ligne.	Reconnaît les questions relatives au droit à la vie privée et à la sécurité tant dans l'environnement imprimé qu'électronique et en discute. (5.1.1)	Présentation des biais de recherche (p.ex. personnalisation des résultats par Google en fonction des données disponibles sur un ordinateur local, etc.)
Gérer leurs présences en ligne de façon responsable.	Participe à des discussions électroniques en respectant les pratiques acceptées (p. ex. la netiquette). (5.2.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.

La recherche en tant que questionnement.

Objectifs généraux :

- Considérer la recherche d'information comme une exploration ouverte qui implique un certain niveau d'engagement.
- Concevoir qu'une question peut paraître simple tout en ayant un impact important pour la recherche.
- Valoriser la curiosité intellectuelle dans le développement de questions et apprendre de nouvelles méthodes de recherche d'information.
- Maintenir un esprit ouvert et une attitude critique.
- Valoriser la persistance, l'adaptabilité et la flexibilité et reconnaître que l'ambiguïté peut être bénéfique au processus de recherche d'information.
- Rechercher des perspectives multiples lors de la collecte et l'évaluation de l'information.
- Demander l'aide appropriée en cas de besoin.
- Suivre les directives éthiques et légales lors de la collecte et l'utilisation de l'information.
- Démontrer l'humilité intellectuelle (c'est-à-dire reconnaître leurs propres limites intellectuelles ou expérientielles).

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Formuler des questions de recherche en considérant les lacunes et l'aspect contradictoire que peut parfois présenter l'information.	Conçoit un énoncé de la question de recherche et formule des questions en rapport avec le besoin d'information. (1.1.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Examine le besoin d'information initial pour clarifier, réviser ou raffiner la question de recherche. (1.4.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
Déterminer un champ de recherche appropriée.	Explore des sources d'information générale pour se familiariser davantage avec le sujet. (1.1.3)	Utilisation et contextualisation des dictionnaires et des encyclopédies.
	Définit ou modifie le besoin d'information pour en arriver à préciser la question de recherche. (1.1.4)	Définition et précision du sujet de la recherche.
Traiter des recherches complexes en déconstruisant les questions complexes en questions plus simples et en limitant la portée de la recherche.	Détermine les principaux concepts et termes de recherche liés au besoin d'information. (1.1.5)	Plan de concepts et requête de recherche.
	Reconnaît que l'information existante peut être combinée à des idées originales, à une expérimentation ou à une analyse pour produire une nouvelle information. (1.1.6)	Intégration et citation des références externes à l'intérieur d'un texte.
	Examine la portée, le contenu et l'organisation des systèmes de repérage de l'information. (2.1.3)	Présentation des outils de recherche (guides disciplinaires, bases de données, catalogue, Web, etc.)

Utiliser une variété de méthodes de recherche en fonction des besoins, des circonstances et du type de recherche.	Utilise divers outils de recherche afin de repérer de l'information dans divers formats. (2.3.1)	Utilisation des outils de recherche spécifiques au besoin.
	Utilise divers systèmes de classification et autres systèmes (p. ex. cotes ou index) afin de repérer des sources d'information dans la bibliothèque ou pour localiser des endroits spécifiques permettant l'exploration de ressources. (2.3.2)	Présentation du système de classification. Présentation des collections de la bibliothèque. Visite de la bibliothèque.
	Utilise les services de recherche spécialisés des bureaux de recherche institutionnels, disponibles sur place ou à distance, afin de repérer l'information recherchée. (2.3.3)	Présentation du prêt entre bibliothèques et du service de suggestion d'achats de documents.
	Détermine la disponibilité de l'information désirée et élargit au besoin le processus de recherche d'information au-delà des ressources locales. (1.3.1)	Présentation du prêt entre bibliothèques. Utilisation des ressources d'autres institutions; obtention d'images, de vidéos, de textes, d'enregistrements sonores. Utilisation de la recherche avancée sur le Web.
Vérifier et évaluer les lacunes ou les faiblesses de l'information recueillie.	Reconnaît les lacunes quant à l'information recueillie et détermine si la stratégie de recherche doit être révisée. (2.4.2)	Analyse des résultats de recherche.
Organiser l'information de façon efficace.	Crée un système pour organiser l'information. (2.5.2)	Présentation d'outils de gestion de données bibliographiques ou d'autres alternatives pour consigner l'information recueillie (ex. : fiches de lecture).
Synthétiser les idées recueillies de sources différentes.	Lit les textes et en extrait les idées principales. (3.1.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Reformule dans ses propres mots les concepts du texte et choisit les données de façon rigoureuse. (3.1.2)	Formulation et utilisation adéquate de la paraphrase.
	Détermine les extraits qui pourront ensuite être cités adéquatement. (3.1.3)	Utilisation adéquate de la citation textuelle.
	Reconnaît les liens entre les concepts et les combine en des énoncés de base potentiellement utiles et appuyés par des faits ou des données. (3.3.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.

	Intègre l'information nouvelle et celle déjà acquise, incluant les citations et les paraphrases, de manière à atteindre les objectifs du projet. (4.1.3)	Intégration dans le texte des éléments cités.
Tirer des conclusions raisonnablement fondées sur l'analyse et l'interprétation des informations recueillies.	Tire des conclusions à partir de l'information recueillie. (3.4.3)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Détermine dans quelle mesure l'information est exacte en se questionnant sur la source des données, les limitations des outils et des stratégies de recherche et la vraisemblance des conclusions. (3.4.5)	Sensibilisation à la qualité de l'information (évaluation de l'information).
	Intègre la nouvelle information à l'information et aux connaissances déjà acquises. (3.4.6)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Sélectionne l'information significative pour étayer le sujet. (3.4.7)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Examine les différents points de vue exprimés dans les écrits. (3.5.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Détermine quels points de vue seront à intégrer ou à rejeter. (3.5.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.

L'érudition en tant que dialogue.

Objectifs généraux :

- Reconnaître que la conversation savante est un processus continu et non fini.
- Rechercher des conversations qui ont lieu dans le domaine de recherche.
- Reconnaître sa place de contributeur à l'érudition plutôt que d'être uniquement un consommateur.
- Reconnaître que les conversations savantes se produisent dans divers lieux.
- Suspendre son jugement sur la valeur d'un élément particulier de l'érudition jusqu'à ce que le contexte plus large de la conversation soit mieux compris.
- Comprendre la responsabilité éthique qui accompagne l'intégration d'une conversation à travers les canaux de participation.
- Valoriser le contenu généré par l'utilisateur et évaluer les contributions des autres.
- Reconnaître que les systèmes privilégient l'autorité et que de maîtriser le langage et les processus influents d'une discipline favorise sa capacité d'y participer et de s'y engager avec crédibilité.

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Citer la contribution des travaux des autres dans sa propre production d'information.	Détermine les extraits qui pourront ensuite être cités adéquatement. (3.1.3)	Utilisation adéquate de la citation textuelle.
	Choisit un guide de rédaction bibliographique approprié et l'utilise de façon uniforme pour citer des sources. (5.3.1)	Présentation du style bibliographique recommandé par le professeur/la discipline.
Contribuer à la conversation savante en employant un niveau approprié.	Participation en classe et discussions entre collègues (3.6.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Participer à des forums de communication électronique visant à encourager le discours sur le sujet (Ex. : courriels, babillards, bavardoirs, etc.) (3.6.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
Identifier les obstacles liés à l'intégration d'une conversation savante par différentes voies.	Considère la possibilité d'apprendre une nouvelle langue ou d'acquérir une nouvelle compétence (p. ex. langue étrangère ou habileté disciplinaire) dans le but de rassembler l'information désirée et de bien en comprendre le contexte. (1.3.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Choisit le moyen de communication et la forme les plus appropriés aux objectifs du projet et au public cible. (4.3.1)	Aide à la publication d'un article scientifique. Objectif disciplinaire ou en collaboration.

Évaluer de manière critique les contributions faites par d'autres dans des événements participatifs.	Analyse la structure et la logique de l'argumentation ou de la méthodologie. (3.2.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Détermine quels points de vue seront à intégrer ou à rejeter. (3.5.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
Identifier la contribution qu'apportent des articles, des livres et autres pièces savantes à la connaissance disciplinaire.	Lit les textes et en extrait les idées principales. (3.1.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Tire des conclusions à partir de l'information recueillie. (3.4.3)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
Résumer les changements de perspectives de la connaissance au fil du temps, sur un sujet particulier, dans une discipline.	Utilise des critères sciemment choisis pour déterminer si l'information nouvellement acquise contredit ou valide l'information obtenue d'autres sources. (3.4.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Examine les différents points de vue exprimés dans les écrits. (3.5.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
Reconnaître qu'un travail scientifique donné peut ne pas représenter la seule perspective, ni même celle de la majorité sur la question.	Reconnaît le contexte culturel, matériel ou autre dans lequel l'information a été produite et comprend l'impact du contexte sur l'interprétation de l'information (3.2.4)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Utilise des critères sciemment choisis pour déterminer si l'information nouvellement acquise contredit ou valide l'information obtenue d'autres sources. (3.4.2)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.

La recherche en tant qu'exploration stratégique.

Objectifs généraux :

- Faire preuve d'ouverture d'esprit et de créativité.
- Comprendre que les premières tentatives de recherche ne produisent pas toujours des résultats satisfaisants.
- Réaliser que les sources d'information varient considérablement sur le plan du contenu et du format, et qu'elles possèdent une pertinence et une valeur différente en fonction des besoins et de la nature de la recherche.
- Demander conseil à des experts, tels que des bibliothécaires, des chercheurs et des professionnels.
- Reconnaître la valeur du furetage et d'autres méthodes de collecte d'informations fortuites.
- Persister face aux défis de la recherche et savoir quand l'information est suffisante.

Objectifs spécifiques	Indicateurs de performance	Exemples d'enseignements
Déterminer la portée de la question ou la tâche requise pour répondre aux besoins d'information.	Consulte les enseignants et participe aux discussions en classe, aux travaux d'équipe et aux discussions électroniques pour choisir un sujet de recherche ou déterminer tout autre besoin d'information. (1.1.1)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Définit un plan de travail et un échéancier réalistes pour obtenir l'information désirée. (1.3.3)	Objectif disciplinaire ou en collaboration.
	Examine la portée, le contenu et l'organisation des systèmes de repérage de l'information. (2.1.3)	Présentation des outils de recherche (guides disciplinaires, bases de données, catalogue, Web, etc.)
Utiliser la pensée divergente (ex. brainstorm) et convergente (ex. sélectionner les meilleures sources) de manière appropriée lors de la recherche.	Choisit des approches efficaces et efficaces pour accéder à l'information dont il a besoin à partir d'une méthode de recherche ou d'un système de repérage de l'information. (2.1.4)	Identifier la meilleure stratégie à utiliser afin de trouver l'information pertinente.
Associer le besoin d'information et la stratégie de recherche aux outils de recherche appropriés.	Élabore une stratégie de recherche en utilisant les commandes appropriées du système de repérage de l'information choisi. (2.2.4)	Présentation des opérateurs booléens, troncature et opérateurs de proximité pour les moteurs de recherche; points d'accès internes, tels les index ou table des matières pour les livres.
	Exécute la stratégie de recherche dans divers systèmes de repérage de l'information qui utilisent différentes interfaces et différents moteurs de recherche, avec leur propre langage de	Application de la requête de recherche. Présentation et utilisation du langage contrôlé (thésaurus). Présentation des particularités d'un outil spécifique.

	commandes, protocole et paramètres de recherche. (2.2.5)	
Concevoir et préciser les besoins et les stratégies de recherche si nécessaire, selon les résultats de recherche.	Évalue la quantité, la qualité et la pertinence des résultats de recherche afin de déterminer s'il est nécessaire d'utiliser d'autres systèmes de repérage de l'information ou méthodes de recherche. (2.4.1)	Analyse des résultats de recherche.
	Reconnaît les lacunes quant à l'information recueillie et détermine si la stratégie de recherche doit être révisée. (2.4.2)	Analyse des résultats de recherche.
	Effectue, au besoin, une nouvelle recherche en utilisant la stratégie révisée. (2.4.3)	Analyse des résultats de recherche et modification de la requête.
	Détermine si le besoin d'information initial a été satisfait ou si de l'information additionnelle est requise. (3.7.1)	Analyse des résultats de recherche.
	Réexamine sa stratégie de recherche et y ajoute au besoin des concepts additionnels. (3.7.2)	Analyse des résultats de recherche et modification de la requête.
	Passe en revue les outils de recherche utilisés et en ajoute d'autres au besoin. (3.7.3)	Analyse des résultats de recherche.
	Analyse ses succès et échecs et pense à des stratégies de recherche différentes. (4.2.2)	Analyse des résultats de recherche et modification de la requête.
Comprendre comment les systèmes d'information (p. ex. collections des informations consignées) sont organisés dans le but d'accéder aux informations.	Reconnaît que le savoir est souvent organisé par disciplines et que cette organisation a un impact sur le repérage de l'information. (1.2.2)	Présentation des outils de recherche (guides disciplinaires, bases de données, catalogue, etc.)
Utilise différents types de langage de recherche (p. ex. vocabulaire contrôlé, mots-clés, langage naturel) de façon appropriée	Détermine des mots-clés, des synonymes et des termes associés pour décrire l'information recherchée. (2.2.2)	Conception d'un plan de concepts.
	Choisit le vocabulaire contrôlé de la discipline ou de l'outil de recherche. (2.2.3)	Présentation d'un thésaurus.
Gérer efficacement les processus et les résultats de recherche	Utilise diverses technologies pour gérer l'information choisie et organisée. (2.5.5)	Présentation d'outils de gestion de données bibliographiques ou d'autres alternatives pour consigner l'information recueillie (ex. : fiches de lecture).

Conclusion

Le présent exercice nous a permis de mettre en lumière une multitude d'éléments concernant l'enseignement des compétences informationnelles au premier cycle :

- Les normes de l'ACRL demeurent le cadre de référence par excellence des universités québécoises, même si celles-ci ont été significativement modifiées au début de 2015.
- Les postulats de base du modèle d'intégration des compétences informationnelles aux étudiants de programmes de baccalauréat à l'UQAC (disciplinarité — intégration progressive — programme inclus dans le curriculum des étudiants) sont encore recommandés par les études consultées.
- Les recommandations de l'étude de Mittermeyer (2003) concernant l'amélioration des compétences informationnelles chez les étudiants de premier cycle sont toujours d'actualité et ne sont pas toutes appliquées.
- La plupart des universités présentent toutes des initiatives différentes d'intégration des compétences informationnelles au premier cycle.

Un retour sur la progression de l'intégration inégale du modèle de 2009 dans les différents départements nous a également permis de mettre en lumière un certain nombre de problématiques qui ne facilitait pas le processus d'intégration. C'est pourquoi une nouvelle version du programme a été conçue.

Adapté au nouveau cadre de travail de l'ACRL sur les compétences informationnelles à enseigner aux étudiants universitaires, le cadre de référence élaboré pour les étudiants de baccalauréat de l'UQAC et présenté dans ce document offre une plus grande flexibilité, afin que les bibliothécaires et les programmes puissent l'adapter à l'unicité de leurs situations. Au lieu de prescrire des structures d'enseignement, l'idée est plutôt de mettre à la disposition des professionnels de l'information tous les outils nécessaires afin de construire des formations qui répondront convenablement aux besoins des disciplines de la manière la plus efficace possible. En respectant les postulats structurels proposés, les différents départements intéressés à appliquer ce cadre de référence s'assureront que les acquis seront davantage durables et permanents, et les bienfaits des compétences informationnelles transparaîtront dans la qualité des travaux qui leur seront remis ainsi que dans la réussite des étudiants.

Annexe — Les 6 concepts du cadre de travail de l'ACRL

L'autorité est structurée et contextuelle

Les ressources d'information reflètent l'expertise et la crédibilité de leurs créateurs (auteurs), et sont évaluées en fonction du besoin d'information et du contexte dans lequel cette information sera utilisée. L'autorité est structurée de telle sorte que les différentes communautés puissent reconnaître les différents types d'autorité. Elle est contextuelle dans le sens où le besoin d'information peut aider à déterminer le niveau d'autorité requis.

La création d'information en tant que processus

Quelle que soit sa forme, l'information est créée pour transmettre un message et est propagée via une méthode de diffusion sélectionnée. Les processus itératifs de recherche, de création, de révision et de diffusion d'informations varient, et le produit en résultant reflète ces différences.

L'information à sa juste valeur

L'information peut démontrer plusieurs dimensions de valeur, y compris celle de matière première, en tant que moyen d'éducation, en tant que moyen pour influencer et en tant que moyen de négociation et de compréhension du monde. Les intérêts juridiques et socio-économiques influencent la production et la diffusion d'informations.

La recherche en tant que questionnement

La recherche est itérative et repose sur un questionnement plus complexe ou sur des questions dont les réponses amènent à son tour d'autres questions ou des pistes d'investigation dans plusieurs domaines.

L'érudition en tant que dialogue

Les communautés professorales, de chercheurs ou de professionnels s'engagent dans un discours soutenu avec de nouvelles idées et découvertes qui émergent au fil du temps en raison de perspectives et d'interprétations variées.

La recherche en tant qu'exploration stratégique

La recherche de renseignements est souvent non linéaire et itérative, nécessitant l'évaluation d'une gamme de sources d'information et la flexibilité mentale à poursuivre d'autres avenues au fur du développement de nouvelles compréhensions.

Liste de références

- Association of College & Research Libraries. (2000). Information Literacy Competency Standards for Higher Education. Repéré le 9 novembre 2015, à <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>
- Association of College & Research Libraries. (2005). Norme sur les compétences informationnelles dans l'enseignement supérieur. Repéré le 9 novembre 2015, à <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/normeacrl-web-03-05-v4.pdf>
- Association of College & Research Libraries. (2015). Framework for Information Literacy for Higher Education. Repéré le 9 novembre 2015, à <http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework>
- Bourgeois, S., Levasseur, V., Pouliot, J.-P., Ruest, M.-È., Bernard, D., Potvin, M.-J. & Thibeault, C. (2012). *Intégration des compétences informationnelles : proposition pour les programmes de cycles supérieurs*. Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi.
- Bourgeois, S., Levasseur, V. & Ruest, M.-È. (2009). *Modèle d'intégration des compétences informationnelles dans les programmes de baccalauréat*. Chicoutimi : Université du Québec à Chicoutimi. Repéré à <http://constellation.uqac.ca/96/>
- Coulon, A. (1999). Penser, classer et catégoriser : l'efficacité de l'enseignement de méthodologie documentaire à l'université : Association internationale de recherche ethnométhodologique.
- Gilbert, J. (2009). Using Assessment Data to Inform Library Instruction for First Year Students. *Communications in Information Literacy*, 3(2). Repéré à <http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path%5B%5D=Vol3-2009AR10>
- Hovious, A. (2015). ACRL Standards : Aligning the Current With the Proposed. Repéré le 29 novembre 2015, à <http://designerlibrarian.wordpress.com/2015/01/21/acrl-standards-aligning-the-current-with-the-proposed/>
- Hsieh, M. L., Dawson, P. H. & Carlin, M. T. (2013). What Five Minutes in the Classroom Can Do to Uncover the Basic Information Literacy Skills of Your College Students : A Multiyear Assessment Study. *Evidence Based Library and Information Practice*, 8(3). Repéré à <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/EBLIP/article/view/19065>
- Mittermeyer, D. & Quirion, D. (2003). Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises. Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. Montréal. Repéré à <http://www.crepuq.qc.ca/documents/bibl/formation/etude.pdf>

Programme de développement des compétences informationnelles. (2015). À propos du PDCI (Accueil). Repéré le 29 novembre 2015, à https://oraprdnt.uqtr.uquebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=1112